
Une éthique de l'enseignement : l'expérience du cégep André-Laurendeau*

Claude Roy

Professeur de philosophie
Cégep André-Laurendeau

QUEL EST LE PROBLÈME ?

Quand on fait l'effort de se rappeler ses années de collègue, du moins si l'on appartient à ma génération, un personnage souverain occupe tout l'espace, qui n'est ni le directeur, ni un professeur, ni même un collègue, mais... le préfet de discipline. Homme d'autorité, il représentait la loi. Une loi qui ne se contentait pas de sévir en cas de vol, de meurtre ou d'atteinte à la propriété, mais couvrait à peu près toutes les sphères de la vie privée lorsqu'elle se passait... en public. Je m'explique.

Je viens d'un temps où une séparation rigoureuse entre la vie privée et la vie publique n'existait à peu près pas. Les valeurs sur lesquelles reposait la société faisaient un large consensus. C'était avant le *Bill omnibus*, cette loi qui se proposait de sortir l'État de nos chambres à coucher. C'était avant l'introduction des Chartes de droits qui, au Québec d'abord, au Canada ensuite, reconnaîtraient l'intégrité des individus, la valeur de leurs choix en matière d'orientation religieuse, sexuelle, vestimentaire et j'en passe, consacrant ainsi une séparation nettement plus marquée entre la sphère du privé et celle du public. Les valeurs que le professeur d'autrefois n'avait qu'à transmettre sans se poser de questions ne font plus partie du consensus social. Un professeur peut se voir accusé d'imposer ses valeurs à quelqu'un qui ne les partage pas. Les parents peuvent rappliquer. Les avocats se mettre de la partie. Au nom de quoi transmettre des valeurs ? Et sans référence à un cadre commun, ce que Charles Taylor appelle les *horizons de sens*¹, comment éduquer ?

* Ce texte a paru dans les *Actes du 19^e colloque* de l'Association québécoise de pédagogie collégiale.

1. L'horizon de sens pourrait être défini comme un ensemble de représentations ou de valeurs partagées par un certain nombre de personnes, valeurs et représentations qui donnent leur sens aux actions que l'on entreprend. Dans le passé, les grandes religions, les idéologies socialiste et communiste, etc., ont représenté de tels horizons.

Ces changements sociaux n'ont pas touché que le seul domaine de l'enseignement. Ils ont profondément bouleversé les pratiques professionnelles. Le rapport à l'autorité n'est plus ce qu'il était. Nous devons parler aujourd'hui d'une responsabilité partagée plutôt que de l'exercice d'un pouvoir. Le consentement, notion juridique qui traduit bien les changements intervenus dans la société, est à la base des interventions de quiconque fait profession de venir en aide. Enseigner, éduquer, vouloir le bien de quelqu'un, parfois même malgré lui, ne peut s'envisager aujourd'hui sans consentement. C'est comme ça que les contrats se sont multipliés dans l'École. Aujourd'hui, pour exercer une autorité dans une classe, vous devez obtenir le consentement des élèves. Vous les faites parfois adhérer à un contrat dans lequel les règles minimales, sans lesquelles un cours ne pourrait se donner, sont expliquées et justifiées rationnellement.

Avant qu'on se méprenne sur mes intentions, je tiens à préciser que mon discours, ici, n'est pas nostalgique. Je ne tiens pas du tout à retourner au bon vieux temps. Même si les difficultés dans lesquelles nous nous débattons actuellement valent bien les anciennes, je suis convaincu que la solution n'est pas dans un retour à la tradition, mais dans la construction d'un espace de dialogue dans lequel des horizons de valeurs partagées pourront, à la fois, nous éviter de retomber dans la pensée unique et nous faire échapper au relativisme moral qui paralyse toute forme d'intervention dans le domaine des valeurs.

PAR QUEL BIAIS A-T-IL ÉTÉ ABORDÉ AU CÉGEP ANDRÉ-LAURENDEAU ?

Au cégep André-Laurendeau, ce problème a été abordé par le biais de la discipline (pas celle qu'on enseigne, celle qu'on est parfois forcé de faire à son corps défendant, toujours en désespoir de cause, quand la motivation intrinsèque ne suffit plus). Nous avons subi un problème dans un programme particulièrement bien encadré : des élèves s'étaient montré impolis et poursuivaient leur harcèlement auprès de professeurs qui leur avaient demandé de parler moins fort dans le corridor où ils avaient leurs cases et tenaient leurs rencontres sociales. Deux positions sont apparues au comité de programme, parmi les

professeurs. L'une disait que l'on n'avait pas à intervenir dans une affaire privée, que le seul problème de ces élèves était d'être inscrits dans un programme encadré qui nous permettait d'être au courant de leurs comportements. S'ils appartenaient à un autre programme, personne n'en aurait jamais entendu parler et nous ne pourrions pas leur reprocher leurs agissements. Par souci d'équité, valait mieux s'abstenir. L'autre position soutenait qu'il fallait peut-être inverser les termes du raisonnement : ces élèves étaient chanceux d'avoir des professeurs capables de leur apprendre qu'il y a des choses qui se font et d'autres qui ne se font pas, et que ce qu'il fallait déplorer, c'était plutôt qu'on ne puisse pas le faire pour tous les élèves. Mais, au nom de quoi intervenir ? Comment savoir si nos valeurs sont partagées et si nos efforts seront appuyés par la communauté ?

C'est en pensant à ces débats que m'est venue l'idée qu'il fallait d'abord et avant tout en parler. Se donner un espace public de discussion. En prenant prétexte des problèmes de discipline, je ne pensais pas soulever le couvercle d'une marmite bouillonnante. Je me suis rendu compte que ce sujet est en partie tabou. Et qu'il n'est pas sans lien avec le taux élevé de dépressions professionnelles qui frappent notre milieu. J'avais sous-estimé le besoin de s'attaquer à ce problème spécifique. La réponse que mon initiative a reçue me l'a fait comprendre. D'un autre côté, il y a un inconvénient possible à aborder la question de la perte des horizons de sens partagés par le biais des problèmes de comportement. Tout ne se résume pas à la discipline. La question des valeurs traverse l'ensemble de notre travail. C'est la question même du sens de ce que l'on fait et de ce que l'on fait faire à nos élèves.

*La question des valeurs
traverse l'ensemble de notre travail.
C'est la question même du sens
de ce que l'on fait et
de ce que l'on fait faire à nos élèves.*

QUELLE SOLUTION A ÉTÉ SUGGÉRÉE ?

J'ai d'abord adressé à l'ensemble de la communauté une proposition (que j'ai appelée *une offre de service et un appel à tous*) dans laquelle je faisais part de mes réflexions suite au problème de discipline qui s'était présenté et des discussions qui avaient suivi. Je soulevais la nécessité d'élaborer ensemble un cadre de référence qui nous permette de résoudre ce genre de problèmes et, du même coup, d'amorcer une réflexion beaucoup plus générale sur le sens même d'enseigner. Il existait déjà un document qui s'intitulait *Mission et orientations du collège* et contenait des principes qui auraient facilement pu

orienter nos actions si nous l'avions mieux connu, mais ce document était sur une tablette depuis une dizaine d'années. Il était bien fait, et nous aurions pu tenter de nous l'approprier, mais il me semblait que le processus devait se dérouler autrement, qu'il valait mieux partir du milieu, identifier ensemble les valeurs partagées dans un processus public auquel chacun aurait l'occasion de participer, fût-ce à distance.

Mon article est arrivé au moment où le syndicat des enseignants et la direction des études étaient en pourparlers au sujet du *Projet éducatif*. On a fait le lien entre les deux démarches et mon projet de service à la communauté est devenu un mandat institutionnel. Comme on m'accordait une libération (0,5) pour la session, j'ai donc négocié l'indépendance de mon comité (que j'ai appelé *Comité des valeurs partagées*) et fait reconnaître qu'il n'avait de comptes à rendre à personne. Si quelqu'un avait à répondre de quelque chose, c'était moi, en tant qu'on m'accordait une libération et un budget (d'imprimerie).

Mon mandat me permettait donc de créer un espace public de discussion autour des valeurs partageables par la communauté et pouvant nous doter d'un cadre commun de référence dans nos relations interpersonnelles. Cet espace public devait d'abord prendre la forme d'un comité, ouvert à tous, à un moment qui pouvait convenir au plus grand nombre. Il devait s'accompagner également d'un bulletin (*Le Verre d'eau*) diffusé à l'ensemble de la communauté et rendant compte des discussions du comité.

À la première rencontre, nous étions seize. À une époque où l'on se plaint tous de souffrir de « réunionnisme » aiguë, on a opté pour des rencontres aux deux semaines. Elles furent fréquentées par des cadres, des employés, des enseignants, au rythme de seize à vingt-trois personnes par rencontre. Il était très important, pour la réussite de l'opération, que le bulletin sache rendre compte le plus succinctement et le plus fidèlement possible des discussions de façon à assurer une continuité.

Les questions qui furent abordées lors de nos rencontres sont les suivantes :

- Comment identifier des valeurs communes dans une société pluraliste ?
- Quel type de relation voulons-nous vivre avec les étudiants ?
- Quel genre de milieu favoriserait le mieux notre travail d'éducateur ?

Nous avons commencé par parler du milieu de travail. Nous étions assez unanimes à déplorer qu'il n'y ait plus beaucoup de plaisir à travailler et que c'était peut-être le premier défi à relever : remettre du plaisir dans notre travail et que les élèves le sentent et en soient atteints. L'isolement, l'individualisme, la méfiance, sans parler des contraintes budgétaires et administratives en général, nous semblaient devoir être contrés par l'engagement, l'entraide, la solidarité qui permettent la réalisation de soi au travail.

*Le premier défi à relever :
remettre du plaisir dans notre travail
et que les élèves le sentent
et en soient atteints.*

L'IDENTIFICATION DE VALEURS COMMUNES

Nous nous sommes heurtés, dans nos premières discussions, à la difficulté de nommer des valeurs qui ne soient pas des sentiments ni des obligations. Nous avons dû distinguer entre ce que j'appelle les *petites valeurs* et les *grandes*. Par exemple, pour certains, il semblait essentiel d'interdire le port de la casquette ; pour d'autres, ça n'avait pas la moindre importance. Il était évident qu'un consensus sur ces questions n'allait pas se faire. Nous n'étions pas en présence de valeurs partageables. D'un autre côté, il y a les *grandes* valeurs. Comme le respect, par exemple. C'est la première valeur sur laquelle nous nous sommes tous entendus. Tellement facilement que je soupçonne même Slobodan Milosevicz d'être d'accord avec ça. On voit tout de suite qu'il y a une réelle difficulté à identifier des valeurs suffisamment générales pour être partagées, mais suffisamment concrètes pour être appliquées. Nous avons donc fait l'effort de nommer des valeurs en les situant dans notre contexte scolaire. Par exemple, nous avons remarqué que la relation enseignante était assez différente des autres relations professionnelles, en ceci qu'elle passe par le groupe. Si la réussite scolaire de mes élèves est une valeur à actualiser, il est évident que ma relation à un élève, qui pose une question de clarification en classe, se vit dans un groupe qui peut réagir à cette question. Si une partie des élèves se mettent à huer celui qui pose une question parce qu'il est tard ou parce qu'eux ont compris depuis longtemps, je dois intervenir pour que l'élève soit traité équitablement en fonction de la valeur poursuivie. Autrement dit, je dois aussi intervenir dans la relation des élèves *entre eux*.

Voici les valeurs auxquelles nous sommes finalement parvenus : 1– l'effort au travail et le dépassement de soi ; 2– l'autonomie intellectuelle et morale ; 3– le plaisir au travail (certains ajoutaient *l'amour du travail*) ; 4– le respect du milieu physique et humain, le respect des autres, le respect de soi ; 5– l'ouverture aux autres ; 6– le partage de l'autorité ; 7– le sentiment d'appartenance qui entraîne engagement et solidarité ; 8– le sens des responsabilités ; 9– l'intérêt pour l'étude, l'intérêt pour le programme ; 10– les progrès dans l'apprentissage, la réussite scolaire à la portée du plus grand nombre (ce que certains appellent *la chance au coureur*) ; 11– la rigueur intellectuelle, l'honnêteté intellectuelle ; 12– l'attitude dialogique (favoriser le dialogue) ; 13– l'équité ; 14– l'entraide entre pairs ; 15– la réalisation de soi, la maturité.

Nous nous sommes également attardés à définir des attitudes à privilégier : 1– être un adulte significatif (plutôt qu'un père ou une mère), un guide, un accompagnateur (on redécouvre le sens étymologique du mot pédagogue qui veut dire *celui qui accompagne*) ; 2– savoir lâcher prise (c'est-à-dire ne pas pratiquer d'*acharnement pédagogique*) ; 3– vivre ses valeurs, être cohérent avec ses valeurs ; 4– faire preuve de fermeté, éduquer par les conséquences, faire respecter les règles.

DE L'INTÉRÊT D'UN DIALOGUE VÉRITABLE

Tout cela pourra paraître banal à certains. Peut-être notre document présentant la *Mission du collègue* est-il, somme toute, aussi intéressant. Mais ce serait sous-estimer la richesse du processus qui nous a permis des discussions très intéressantes pour en arriver à ce résultat. Pour la première fois, nous parlions ensemble des motivations profondes à la base de notre engagement comme intervenants dans une maison d'enseignement. Nous parlions des points de vue qui nous rassemblent et de ceux qui nous divisent. Pour en donner un aperçu, je ne présenterai que quelques débats qui ont conduit à l'adoption de ces valeurs et de ces attitudes.

Une intervenante a provoqué un débat intéressant concernant notre propre attitude devant certains problèmes comme les étudiants qui souffrent de maladies mentales (ces malades, qui auraient autrefois été gardés en institution, se retrouvent maintenant dans la rue ou dans nos classes et ils ont des droits reconnus, dont ceux de poursuivre des études supérieures comme quiconque dans la société). Elle faisait le lien avec la tuerie de Littleton au Colorado qui venait de se produire et soulevait la question de l'aide aux élèves en difficulté ou en détresse psychologique. Certains ont réagi en rappelant qu'on n'avait pas reçu de formation en relation d'aide et que ce n'était pas vraiment notre métier. L'échange a permis de soulever un problème plus répandu qu'on ne le croit généralement : la plupart avait déjà eu à prendre des décisions difficiles dans des situations semblables. J'ai donné moi-même comme exemple la difficulté que j'avais eue dans une classe avec une élève dont la médication n'était pas toujours adéquate. Ma pédagogie était alors axée sur le travail en équipe. Devais-je imposer cette élève comme partenaire à des élèves qui n'en voulaient pas ? Devais-je accepter qu'elle soit mise de côté ? Ne faisait-elle pas partie de la classe au même titre que les autres ? C'était une illustration de plus de l'idée selon laquelle notre relation aux élèves passe par la classe. Il peut y avoir des cas où des élèves se comportent bizarrement selon les lois du milieu sans pour autant perturber la classe. Lorsque cette bizarrerie est étiquetée et sanctionnée par un diagnostic médical, une forme de discrimination peut se manifester de façon insidieuse dans le groupe et nous avons alors un rôle à jouer pour favoriser l'inclusion et le respect de tous.

Un autre débat s'est fait à partir d'une question que je pourrais formuler comme suit : « c'est bien beau tout ça, nos plus belles valeurs, la disponibilité, l'acceptation, mais qu'en est-il du respect que je me dois à moi-même, lorsque je me sens manipulé par des élèves qui ne font pas leur part et exigent de moi que je leur résume les cours qu'ils ont manqués, que je leur donne des travaux pour remplacer ceux qu'ils n'ont pas faits, etc. ? » Ce débat s'est fait autour de l'idée de *responsabilité*. Nous sommes assez d'accord pour dire que les élèves ont à développer leur sens des responsabilités. Et nous le sommes aussi pour dire que nous avons à les y aider. Mais comment ? D'un côté, nous n'avons pas à renoncer à appliquer les règles dont le groupe-classe a besoin pour fonctionner. Il faut que l'élève ait l'occasion de développer sa responsabilité en subissant les conséquences des choix qu'il fait. Mais il a le droit, comme élève, de faire des choix qui ne nous semblent pas être les bons et de ne pas être enfermé dans une image, celle du mauvais élève, etc. Cette dernière considération rejoint la question précédente : l'élève qui n'est pas tout à fait semblable aux autres a aussi le droit de ne pas être enfermé dans une image. Dans les deux cas, un effort nous est demandé pour ne pas objectiver l'autre mais le traiter comme un sujet et lui permettre, en faisant cela, de se comporter comme un sujet plutôt que de se voir comme un objet ballotté par les circonstances (*c'est toujours la faute de quelque chose ou de quelqu'un... jamais la mienne !*).

Enfin, je parlerai des discussions qui ont entouré certaines valeurs et qui constituent un programme pour de prochaines rencontres plutôt qu'un consensus réalisé. On s'est demandé si la question de *l'ouverture aux autres* devait être précisée, dans un esprit interculturel, comme ouverture aux *autres cultures*. L'ouverture aux autres est-elle ouverture à tous les individus quelle que soit leur culture, ou ouverture *aux cultures* ? Cette discussion s'est déroulée en même temps qu'une autre concernant l'expression *transmettre des valeurs*. Certains considèrent que *transmettre* a une connotation d'*endoctrinement*. *Transmettre des valeurs* serait synonyme de *faire la morale*. D'autres pensent le contraire : ils ne sont pas convaincus qu'à renoncer à transmettre, ne serait-ce que ce que l'on appelle la culture, on avance dans la tâche de socialiser qui incombe à l'École. Bref, les questions sont ouvertes : y a-t-il une culture à partir de laquelle nous parlons et qui nous ouvre aux autres cultures ou sommes-nous dans une sorte de *no man's land* culturel à partir duquel nous avons une nouvelle culture à construire ? Ces questions constitueront le point de départ d'une prochaine série de rencontres.

LES ÉCUEILS À ÉVITER

Comme vous pouvez le constater, ce ne sont pas les objets de discussion qui ont manqué. Et le tout s'est déroulé dans une atmosphère cordiale. Trois écueils ont été contournés pour ce faire. J'ai déjà parlé du premier : il fallait éviter que le comité

soit utilisé par le syndicat ou la direction, ce qui ne s'est pas produit. Le deuxième écueil à éviter était de s'assurer que le comité n'allait pas servir de tribune à qui que ce soit pour imposer sa conception de l'enseignement, sa morale, sa vérité toute faite. Ce qui n'est pas si évident quand on pense que, parmi les intervenants, certains ont la parole plus facile, que certains peuvent faire valoir des diplômes qui attestent leur autorité, que certains ont déjà réfléchi aux questions abordées, etc. Leur participation est un enrichissement pour le groupe. Mais il s'agit de développer notre propre compétence et non pas d'adhérer à une pensée unique. Nous ne sommes pas une secte et nous n'avons pas besoin de gourou. Enfin, le dernier écueil concernait l'animateur lui-même. Il ne fallait pas que ce comité devienne *mon* comité. Il fallait qu'il soit perçu par tous comme leur appartenant. Et c'est ce qui s'est produit.

Si je n'ai parlé jusqu'à maintenant que des réactions positives suscitées par le projet, ce n'est pas qu'il n'y en a pas eu de négatives. J'ai eu à répondre à trois questions posées par des personnes qui ne participaient pas aux rencontres du comité, qu'elles voyaient plutôt d'un mauvais œil. La première de ces questions est somme toute assez technique et je pourrais la formuler à peu près comme suit : « en quoi ce que vous faites a-t-il quelque chose à voir avec l'éthique ? »

Quelles valeurs transmettre dans une société pluraliste ? Si les valeurs sont du domaine de la vie privée, comment faire l'éducation aux valeurs ? La réponse me semble être d'abord dans la recherche, la mise en commun des valeurs que nous partageons comme intervenants dans le milieu de l'éducation. Tout en sachant que ces valeurs peuvent se discuter (c'est justement ce que nous faisons) et qu'elles sont appelées à être remplacées par d'autres, à un autre moment de notre évolution collective. C'est ce que j'appelle travailler en éthique. Construire ensemble un horizon de sens qui contribue à orienter nos actions et à nous motiver comme intervenants.

Dans ce cadre général se situent les discussions actuelles sur la professionnalisation de l'enseignement : devenus des spécialistes d'une discipline (l'enseignement) qui se compare à bien des professions, nous avons à répondre de nos actes professionnels. Une profession, au sens de la loi, se dote d'un code de déontologie qui est l'ensemble des règles minimales à respecter sous peine de sanctions. Ces règles sont censées protéger la profession et le public. Il n'y a rien de tel dans l'enseignement. Mais il y a plus que ces règles minimales. Si, en anglais, *déontologie* se dit *Ethics*, en français, *l'éthique* renvoie à l'exercice du jugement moral. Il y a donc deux façons de voir la régulation de notre travail : ou bien des règles minimales sont édictées, codifiées et imposées, en deçà du respect desquelles des sanctions sont prises contre les contrevenants ; ou bien on considère l'éthique comme une compétence qui se développe, au même titre que la compétence linguistique par exemple, et qui fait l'objet d'une éducation. Cette éducation à

l'éthique, ce n'est pas la transmission d'une morale toute faite (il n'y a pas, dans une société comme la nôtre, une telle chose qui fait consensus), mais le développement de notre jugement moral. C'est à cela que nous nous exerçons en tentant d'identifier des valeurs communes. Ça ne peut se faire que dans le dialogue, en échangeant sur les raisons qui nous amènent à prioriser telle ou telle valeur.

L'absence d'une régulation minimale (du style code de déontologie) est peut-être cause d'un certain malentendu entre nous : ainsi, certains se sentent menacés par toute forme de discussion sur les valeurs parce qu'ils pensent que l'objet de ces discussions ne peut être qu'un code de déontologie imposé à leur corps défendant, alors que d'autres n'y verront au contraire que de vaines discussions parce qu'elles n'aboutiront pas à ce code minimal qu'ils souhaitent voir adopter. La plupart des intervenants, qui ont pris le risque du dialogue, étaient d'avis que nos discussions se situent d'emblée du côté de l'éducation à l'éthique (une sorte d'éducation partagée, si on peut dire), dans le respect de chacun.

J'ai, emporté par le sujet, fait d'une pierre deux ou trois coups, car j'ai répondu en même temps aux deux autres questions qui m'avaient été posées : « À quoi ça sert ? » et « Qu'est-ce qu'on va nous imposer encore ? »

À quoi ça sert ? laisse entendre que ce que l'on fait, c'est *parler pour parler et qu'est-ce qu'on va nous imposer encore ?* représente l'autre pôle, celui qui craint que le « je » soit toujours menacé par le « nous » qui ne perd jamais une occasion de lui imposer des contraintes de toutes sortes. Le défi que je proposais était au contraire de voir comment le « nous » pouvait devenir une aide pour le « je », dans la prise de décisions difficiles, celles qui concernent justement les questions morales. Personne ne détient à lui seul le monopole de ce qu'il convient de faire en toute situation lorsqu'il s'agit d'éduquer aux valeurs. Mais chacun, au bout du compte, reste maître de sa décision.

QUEL BILAN PEUT-ON FAIRE DE CETTE EXPÉRIENCE ?

Les intervenants étaient unanimes dans leur désir de poursuivre la démarche amorcée cette session. Certains faisaient remarquer que nos rencontres avaient en soi un intérêt qui dépassait la seule rédaction du *Projet éducatif*. Plusieurs trouvent essentiel d'avoir un lieu autre que le département pour discuter de ce qui nous rassemble comme intervenants dans une maison d'enseignement. Certains ont souligné en particulier l'intérêt de réunir des participants (employés, enseignants, cadres) qui se sentent interpellés comme individus. On a souligné la qualité du processus lui-même qui est, au bout du compte, peut-être aussi important que le résultat. Il est vrai que nos certitudes ont été plus souvent ébranlées que renforcées, mais c'est ce qui fait la richesse de la réflexion à

*Cette éducation à l'éthique,
ce n'est pas la transmission
d'une morale toute faite,
mais le développement
de notre jugement moral.*

laquelle nous nous sommes soumis. Quelqu'un a même parlé de la confiance revenue en la possibilité de construire ensemble un espace commun, une véritable communauté de travail.

Enfin, un effet inattendu du travail accompli a été la parution, à la fin de la session, en pleine période de négociation, d'un numéro spécial de la revue syndicale au titre évocateur, *Qu'est-ce qu'enseigner ?*, entièrement consacré à la vocation enseignante !

CETTE EXPÉRIENCE EST-ELLE TRANSFÉRABLE ?

Cette expérience s'est déroulée dans des conditions particulières : une conjoncture favorable (le *Projet éducatif* à l'ordre du jour), la communauté d'André-Laurendeau (un cégep à réputation *pédagogique*), la personnalité de celui qui a initié le projet et lui a sans doute insufflé une certaine couleur... Quelqu'un, ailleurs, dans d'autres circonstances aurait sans doute agi autrement. Mais l'idée n'a pas germé par hasard. Et un intérêt certain existe pour tenter des expériences semblables, adaptées aux différentes communautés de travail dans le réseau. Si nous avons réussi l'expérience chez nous, elle est sans aucun doute possible dans d'autres établissements. ▣

croy@clairendeau.qc.ca

Claude ROY a déjà écrit de nombreux articles dans Pédagogie collégiale. Il est coauteur, avec Denise Barbeau et Angelo Montini, de Sur les chemins de la connaissance et de Tracer les chemins de la connaissance, ouvrages publiés par l'AQPC en 1997, et qui ont reçu une mention aux prix de la Ministre.

Son champ d'intérêt actuel est l'éthique institutionnelle dans les maisons d'enseignement. Il anime, au cégep André-Laurendeau, un comité sur les valeurs partagées, pour lequel la Fédération des cégeps lui a décerné le prix d'excellence 1998-1999 dans la catégorie « Développement des ressources humaines ».